

„Naadl, i kill di!“

Von der Sprachbarriere zur Mehrsprachigkeit

VON ALFRED WILDFEUER

„Naadl, i kill di!“ – „Oma, ich bring dich um!“: Eine Studentin integriert während eines Gesprächs mit ihrer Großmutter die in Bayern schon fast vergessene Dialektform „Naadl“ für Oma und zugleich den Anglizismus „kill“. Ein Beispiel für gelebte Mehrsprachigkeit im 21. Jahrhundert.



FOTO: PIXELIO/RAINERSTURM

Für die Großmutter gibt es viele bekannte oder auch ganz private Bezeichnungen. Oma und Omi sind die gebräuchlichsten; Naadl kennt kaum noch jemand.

Der Umgang mit den regionalen und sozialen Varietäten der deutschen Sprache weist in Deutschland eine wechselvolle Geschichte auf. Nach der Durchsetzung der deutschen Sprache als Unterrichtssprache im 17. und 18. Jahrhundert wurde die regionale Vielfalt des Deutschen in der Schule als Realität angesehen. Doch im 19. Jahrhundert begann sich das Verhältnis zwischen Dialekt und Standardsprache zu ändern, die sich herausbildende Normsprache wurde zum alleinigen Ziel

der Bemühungen im Sprachunterricht.

Gegen eine zu einseitige Ausrichtung an einer normierten Zielsprache erhob sich stellenweise früher Widerstand, am bekanntesten ist die von Rudolf Hildebrand im Jahr 1867 formulierte Kritik, dass den Dorfschullehrern das Hochdeutsche ihr neues Latein geworden und dies eine Sprache sei, die vom Lehrer ebenso hoch bewertet würde, wie sie den Schülern fremd sei (vgl. HILDEBRAND 1887). Allerdings dürfte die Wirkung

der versuchten Durchsetzung der sprachlichen Zielnorm eher auf einen kleinen Bevölkerungskreis beschränkt geblieben sein. Der größte Teil der Sprecher benutzte bis in das 20. Jahrhundert hinein kleinregionale Varietäten, mit Ausnahme des deutschen Nordens, wo die auf dem Niederdeutschen basierenden Varietäten stark zurückgedrängt oder ausgerottet wurden.

Eine neue Runde in der Verdrängung von Varietäten wurde in den 1960er und 70er Jahren mit der

Sprachbarrierendiskussion eingeläutet, deren Auswirkungen auf die Regionalsprachlichkeit im deutschsprachigen Raum bis heute nachwirken dürften, auch wenn mit dem Konzept der inneren Mehrsprachigkeit ein neues Einlassen auf regionale Ausprägungen des Deutschen wieder in den Unterricht einziehen konnte.

Aber was ist eigentlich unter den hier genannten Begriffen dieses Themenbereichs zu verstehen? Im Folgenden soll eine begriffliche Klärung gegeben werden.

ZUR BEGRIFFLICHKEIT

Sprachbarrieren

Im Zuge der Diskussion zu Sprachbarrieren kam es zu einer Abwertung regionaler Varietäten, die im Vergleich zur ausgebauten Standardsprache als defizitäre Systeme und als Barrieren beim Erwerb der überregionalen Sprache begriffen wurden, die durch schulische Maßnahmen überwunden werden sollten. Damit verbunden war eine Abwertung des Dialektsprechens im Allgemeinen, was bis heute, wenn auch inzwischen stark abgeschwächt, nachzuwirken scheint. In linguistischen und sprachdidaktischen Forschungen der letzten Jahrzehnte wurde das negative Bild des Regionalen in der Sprache zurechtgerückt, nicht zuletzt basierend auf den Erkenntnissen von William Labov (LABOV 1969), der in seiner als Differenzhypothese bekannt gewordenen Annahme den unterschiedlichen Sprachgebrauch verschiedener sozialer Schichten nicht als defizitär wertete.

Aktuell wird, auch im schulischen Kontext, der Variation in der Sprache wieder mehr Akzeptanz zuteil, wie neuere didaktische Publikationen belegen (z. B. OSSNER 2008, S. 54). Statt bei den Schülerinnen und Schülern eine Varietät (Dialekt, Regiolekt) durch eine andere (Standardsprache) zu ersetzen, ist heute die Entwicklung

der Fähigkeit zur situationsangepassten Sprachverwendung und damit die Ausbildung einer inneren Mehrsprachigkeit Ziel des didaktischen Bemühens. Tatsächlich wurde dieses Ziel auch in aktuelle Lehrpläne aufgenommen, so z. B. in den Lehrplan für die bayerische Grundschule. Im Abschnitt für die dritte Jahrgangsstufe wird z. B. ausgeführt, dass Dialekt, Umgangssprache und Standardsprache bewusst situationsbezogen angewandt werden sollen.

Variation und Varietät

Variation ist in einer natürlichen Sprache unvermeidlich, sozusagen als Naturgesetz jeder lebendigen Sprache zu begreifen. Die Variation in einer Sprache ist dabei an verschiedene Bedingungen geknüpft, die durch die Faktoren Region, soziale Gruppe und Funktion bestimmt sind. Variation in der Sprache, die vor allem auf der Dimension der Regionalität beruht, wird den Begriffen Dialekt, Mundart und Regiolekt zugeordnet. Varietäten, die durch soziale Gruppen determiniert sind, werden als Soziolekte bezeichnet und funktionale Ausprägungen als Situolette (DITTMAR 1997, S. 195).

Dabei darf aber nicht vergessen werden, dass die unterschiedlichen Varietäten kaum in „reiner“ Form vorkommen, sondern sich in sprachlichen Kontinua zwischen verschiedenen Polen bewegen, so z. B. zwischen den Polen Dialekt und Standardsprache. D. h. ein Sprecher kann sich innerhalb eines Satzes oder einer Rede wortweise näher am Pol Dialekt oder am Pol Standardsprache befinden. Die Vorstellung eines sprachlichen Kontinuums zwischen den Polen Ortsdialekt und überregionaler Standard illustrieren die Beispiele verschiedener Kommunikationssituationen in Abb. 1 (vgl. BARBOUR/STEVENS 1998, S. 150 f.).

Ähnliche sprachliche Kontinua lassen sich für weitere Gegensatzpole,

SCHNELL GELESEN

Neben der so genannten Standardsprache einen Dialekt zu sprechen, ist eine Form von Mehrsprachigkeit. Durch Mehrsprachigkeit wird die sprachliche und soziale Entwicklung positiv beeinflusst und Sprachbewusstsein gefördert. Darüber hinaus ist vor allem der frühkindliche Kontakt mit mehreren Sprachen oder Varietäten von deutlichem Vorteil, da gerade im Vorschulalter eine größere Fähigkeit zur Sprachimitation vorhanden ist, d. h. eine zweite oder dritte Sprache leichter erlernt wird, und eine frühe Mehrsprachigkeit die Entwicklung des menschlichen Sprachzentrums begünstigt.

z. B. Dialekt und Soziolekt, ansetzen, zwischen denen das jeweilige sprachliche Handeln stattfindet. Gerade im mündlichen Sprachgebrauch wird kaum der eine noch der andere Pol zur Gänze erreicht, also kein von standardsprachlichen Einflüssen völlig freier Dialekt noch eine von regionalen Einflüssen freie Standardsprache von den Sprechern angestrebt.

Standardsprache oder Hochsprache?

Im Lexikon der Sprachwissenschaft findet sich folgende Definition für die Standardsprache (BUSSMANN 2002, S. 648): „Seit den 70er Jahren in Deutschland übliche deskriptive Bezeichnung für die historisch legitimierte, überregionale, mündliche und schriftliche Sprachform der sozialen Mittel- bzw. Oberschicht; in diesem Sinn synonyme Verwendung mit der (wertenden) Bezeichnung ‚Hochsprache‘“.

Dieser Definition ist hinzuzufügen, dass eine Beschränkung der Standardsprache auf soziale Schichten nicht immer der sprachlichen Wirklichkeit entspricht und zudem regionale Varietäten im mittel- und vor allem süddeutschen Raum in allen sozialen Schichten feststellbar sind. Die Verwendung der Bezeichnung Hochsprache ist aufgrund der bei Bußmann angesprochenen wer-

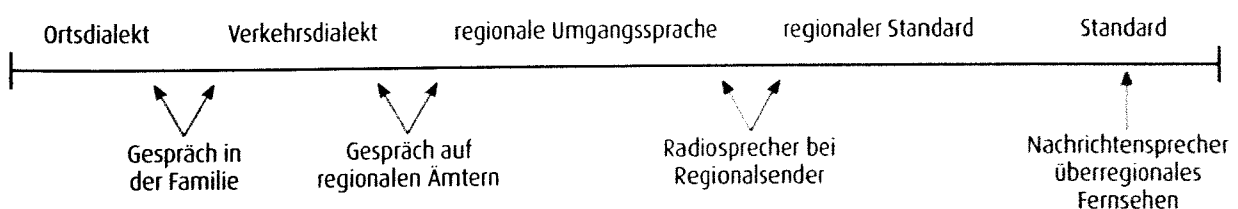


Abb. 1: Kontinuum von regional gefärbtem Dialekt bis zum Standarddeutsch.

Wichtig ist, dass Kinder ein Gespür dafür entwickeln, in welcher Situation sie Dialekt, regionale Umgangssprache oder Standardsprache verwenden können oder sollten.



FOTO: PEXEL/JOHANNES

tenden Konnotation aus linguistischer und sprachdidaktischer Sicht eher abzulehnen.

Innere Mehrsprachigkeit

Hierunter versteht man das Existieren und Beherrschen mehrerer Varietäten, die von einer Normsprache überdacht werden und zudem in einer engen sprachverwandtschaftlichen Beziehung stehen. Dabei kann die linguistische Distanz zwischen den einzelnen Varietäten und zur Normvarietät unterschiedlich groß sein. Als Beispiele für innere Mehrsprachigkeit seien für den deutschsprachigen Raum folgende Varietäten angeführt: Alemannisch, Bairisch, Ostfränkisch, Kölsch, Westfälisch, aber auch Gruppensprachen wie Jugendsprache, Rotwelsch und großflächige Regiolekte, die häufig als Umgangssprachen bezeichnet werden und eine Mittelstellung zwischen Ortsdialekt und Standardsprache einnehmen.

Wie aus dieser Auflistung ersichtlich, ist für das Konzept der inneren Mehrsprachigkeit vor allem die Überdachung der Varietäten durch eine genetisch verwandte Normsprache relevant. Die Distanz einzelner Sprachen zur Standardsprache würde dagegen auch eine andere Zuordnung (siehe „äußere Mehrsprachigkeit“) erlauben. Konstituierend für die innere Mehrsprachigkeit ist somit die Normsprache als Bezugssystem, wie es im deutschsprachigen Raum die deutsche Standardsprache darstellt. Dass Varietäten wie z. B. das Alemannische, Kölsche und Bairische (in ihren jeweils konservativen Ausprägungen) eine beträchtliche Distanz

zueinander und zur Dachsprache aufweisen, ist für die Zuordnung nicht relevant. Die für die angeführten Varietäten fehlende Schreibnorm begünstigt darüber hinaus eine Subsumierung zur inneren Mehrsprachigkeit.

Ergänzend ist hier anzuführen, dass in der Forschung neben den dialektalen und soziolektalen Varietäten auch die durch verschiedene Kommunikationssituationen bedingten formellen und informellen Sprachebenen zur inneren Mehrsprachigkeit gezählt werden (vgl. OSSNER 2008, S. 53 f.).

Äußere Mehrsprachigkeit

Unter äußerer Mehrsprachigkeit ist das Nebeneinander verschiedener Sprachen zu verstehen, die sich nicht gegenseitig überdachen, sondern wiederum die Bezugsnormen für untergeordnete Varietäten darstellen und meist über ein ausgebautes, fixiertes Regelsystem verfügen. Die linguistische Distanz zwischen zwei Sprachen kann dabei gering, z. T. sogar geringer als zwischen zwei Varietäten des Deutschen sein. So sind z. B. die westslawischen Sprachen untereinander sehr ähnlich, werden aber als eigenständige, ausgebaute Sprachen von den jeweiligen Sprachgemeinschaften begriffen und sind daher einer äußeren Mehrsprachigkeit zuzuordnen. Beispiele für äußere Mehrsprachigkeit wären das Nebeneinander von Sprachen wie Deutsch, Englisch, Italienisch, Russisch, Tschechisch, Slowakisch usw.

Für den deutschsprachigen Raum sind beide Konzepte gültig, gibt es doch neben den autochthonen Varietäten, wie z. B. Alemannisch, Bairisch,

Ostfränkisch, Rheinfränkisch, Schwäbisch und Thüringisch, aufgrund von Zuwanderung zahlreiche weitere Sprachen, die häufig ausgebaute Normsprachen sind und daher einer äußeren Mehrsprachigkeit zugerechnet werden müssen. Exemplarisch für die deutsche Sprachrealität kann eine Zugfahrt durch das Land sein. Man braucht sich nur am frühen Morgen mit dem Regionalzug von Regensburg nach München begeben. Eine Vielzahl an Schülerinnen und Schülern werden zu- und aussteigen, mit ihnen eine Fülle an deutschen Varietäten aber auch Migrationssprachen, wie z. B. Russisch und Türkisch.

Zwischen der oben kurz skizzierten sprachlichen Realität und der heutigen gesellschaftlichen Akzeptanz dieser Verhältnisse scheint eine Kluft zu bestehen, die allerdings in den letzten Jahren kleiner geworden ist. Der Stellenwert von Dialekten hat, wie bereits erwähnt, seit dem Abklingen der Sprachbarrierendiskussion der 1960er und 70er Jahre deutlich zugelegt (vgl. HOCHHOLZER 2004, S. 39–51). Dialekt ist wieder „in“, wobei man an dieser Stelle anmerken muss, dass er vor allem in südlicheren Regionen Deutschlands, u. a. bedingt durch die bis heute auch prozentual hohen Sprecherzahlen, nie richtig „out“ war. Anders sieht es in Bezug auf Migrantensprachen aus. Weit verbreitet ist in der Gesellschaft die Ansicht, dass vor allem eine Hinführung zum Standard, auch auf Kosten der nichtdeutschen Erstsprache, unumgänglich sei.

Mehrsprachigkeit ist aber nicht nur in Deutschland, sondern weltweit der Normalfall und stellt darüber hinaus ein erstrebenswertes Ziel didaktischer Bemühungen dar, wie folgendes Zitat belegt: „Die Mehrheit der Weltbevölkerung kann es bereits heute, und für EU-Bürger/innen ist es eine erstrebenswerte Fähigkeit: mehr als eine Sprache zu verstehen und sich in mehr als einer Sprache verständigen zu können. Wenn wir Fremdsprachen lernen und sprechen, öffnen wir uns für andere Menschen, ihre Kulturen und Anschauungen. Wir stärken unser Denkvermögen und vertiefen unsere Muttersprachenkenntnisse. Wir können die Freiheit des Binnenmarktes nutzen und in einem anderen Mitgliedstaat arbeiten oder studieren“ (EUROPÄISCHE UNION 2009).

INDIVIDUELLE MEHRSPRACHIGKEIT

Basierend auf wissenschaftlichen Erkenntnissen, die die Vorteile einer individuellen inneren und äußeren Mehrsprachigkeit herausstellen (KRAMER 2003, S. 48–50), beginnt man zunehmend, deren Wert im schulischen Kontext zu erkennen. Eine Entweder-oder-Einstellung weicht einer Sowohl-als-auch-Einstellung, was das Erlernen und Beherrschen verschiedener Sprachen oder Sprachebenen anbelangt. Das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus betont in einer neueren Publikation die Vorteile einer inneren und äußeren Mehrsprachigkeit: „Nach dem gegenwärtigen Stand der Sprach-erwerbsforschung spricht vieles dafür, dass eine mehrsprachige Erziehung (und dies trifft sowohl für die innere wie für die äußere Mehrsprachigkeit zu) die sprachliche, kognitive und soziale Entwicklung der Kinder positiv beeinflusst“ (BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS 2006, S. 8).

„Die moderne Hirnforschung bestätigt das bereichernde Element des zusätzlichen sprachlichen Registers von Dialektsprechern: Kinder mit mundartlicher Kompetenz lernen schon früh, den ihnen zur Verfügung stehenden Reichtum der Sprache zu nutzen und zwischen verschiedenen Sprachebenen zu unterscheiden ...“ (BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS 2006, S. 5).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass in der Forschung die positiven Aspekte einer Mehrsprachigkeit erkannt wurden. Durch Mehrsprachigkeit wird die sprachliche und soziale Entwicklung positiv beeinflusst und Sprachbewusstsein gefördert. Darüber hinaus ist vor allem der frühkindliche Kontakt mit mehreren Sprachen oder Varietäten von deutlichem Vorteil, da gerade im Vorschulalter eine größere Fähigkeit zur Sprachimitation vorhanden ist, d. h. eine zweite oder dritte Sprache leichter erlernt wird, und eine frühe Mehrsprachigkeit die Entwicklung des menschlichen Sprachzentrums begünstigt (vgl. KRAMER 2003, S. 50).

Diese positiven Aspekte sind auch im europäischen Referenzrahmen für Sprachen festgehalten, in dem es zur Mehrsprachigkeit heißt: „In verschie-

denen Situationen können Menschen flexibel auf verschiedene Teile dieser Kompetenz zurückgreifen, um eine effektive Kommunikation mit einem bestimmten Gesprächspartner zu erreichen. Zum Beispiel können Gesprächspartner von einer Sprache oder einem Dialekt zu einer oder einem anderen wechseln und dadurch alle Möglichkeiten der jeweiligen Sprache oder Varietät ausschöpfen, indem sie sich z. B. in einer Sprache ausdrücken und den Partner in der anderen verstehen. Man kann auch auf die Kenntnis mehrerer Sprachen zurückgreifen, um den Sinn eines geschriebenen oder gesprochenen Textes zu verstehen, der in einer eigentlich ‚unbekannten‘ Sprache verfasst wurde; dabei erkennt man zum Beispiel Wörter aus einem Vorrat an Internationalismen, die hier nur in neuer Gestalt auftreten“ (EUROPARAT 2001).

DIDAKTISCHE ASPEKTE

Die Entwicklung von Sprachdifferenzbewusstsein und Sprachverwendungskompetenz in Bezug auf unterschiedliche Varietäten stellt einen wichtigen Aspekt schulischen Sprachunterrichts dar. Eine Fülle an Anregungen für den Deutschunterricht der Grundschule liefert eine Materialsammlung des Bayerischen Kultusministeriums (BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS 2006).

Wichtig ist in diesem Zusammenhang, wie z. B. auch Manfred Wespel (WESPEL 2008, S. 32) anführt, dass durch situatives Einüben, z. B. in Rollenspielen, den Kindern bestimmte Situationen eröffnet werden, in denen sie die Wahl einer Varietät (Dialekt, regionale Umgangssprache, Standardsprache) üben können und somit ein Gespür entwickeln für situationsangepasste Sprachverwendungen in medial mündlichen Kommunikationssituationen. Hierzu können auch kurze Referate, z. B. Buchvorstellungen, dienen, bei denen die Schülerinnen und Schüler versuchen, mit Unterstützung der Lehrkraft das richtige Maß zwischen konzeptioneller Mündlichkeit und Schriftlichkeit zu wählen und eine Annäherung an die überregionale Standardsprache zu erreichen, ohne aber in rein schriftsprachliche Konventionen und Text-

baumuster zu verfallen (siehe hierzu auch den Beitrag von Anita Schilcher auf S. 6–9).

Abschließend soll auf die Rolle der Lehrkräfte als Vorbild für die Sprachverwendung hingewiesen werden. Die Unterrichtssprache wird sich im Regelfall an der gesprochenen Standardsprache orientieren. Bestimmte Situationen, wie z. B. der Morgenkreis oder Schulausflüge, können dagegen „Fenster“ zu regionalen Varietäten darstellen und so den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit eröffnen, unterschiedliche medial mündliche Ausdrucksweisen und ihre jeweiligen Grenzen auszuloten. |

DER AUTOR

Dr. Alfred Wildfeuer

ist Akademischer Rat am Institut für deutsche Sprache und Literatur der Universität Regensburg.

LITERATUR

- Barbour, S./Stevenson, P.**: Variation im Deutschen. Soziolinguistische Perspektiven. Berlin, New York 1998
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus**: Dialekte in Bayern. Handreichung für den Unterricht. München 2006
- Bußmann, H.**: Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart 2002
- Dittmar, N.**: Grundlagen der Soziolinguistik. Ein Arbeitsbuch mit Aufgaben. Tübingen 1997
- Europäische Union**: Sprachenlernen. 2009. Unter: <http://europa.eu/languages/de/chapter/14>
- Europarat**: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. 2001. Unter: www.goethe.de/Z/50/commeu/103.htm
- Hildebrand, R.**: Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule und von deutscher Erziehung und Bildung überhaupt. Mit einem Anhang über die Fremdwörter und einem neuen Anhang über das Altdeutsche in der Schule. Leipzig 1887
- Hochholzer, R.**: Konfliktfeld Dialekt. Das Verhältnis von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern zu Sprache und ihren regionalen Varietäten. Regensburg 2004
- Kramer, K.**: Wie werde ich ein Sprachgenie? In: Gehirn & Geist, Heft 2/2003, S. 48–50
- Labov, W.**: The Study of Nonstandard English. National Council of Teachers of English. Washington DC 1969
- Neuland, E./Hochholzer, R.**: Regionale Sprachvarietäten im muttersprachlichen Deutschunterricht. In: Neuland, E.: Variation im heutigen Deutsch. Perspektiven für den Sprachunterricht. Frankfurt/Main 2006, S. 175–190
- Ossner, J.**: Sprachdidaktik Deutsch. Paderborn 2008
- Wespel, M.**: Wir können alles außer Hochdeutsch. Dürfen Kinder im Unterricht Dialekt sprechen? In: Grundschule, Heft 2/2008, S. 30–33